

بررسی رابطه دانش فراشناخت اخلاقی (فرا اخلاق) با استدلال و رفتار اخلاقی

هادی طالبزاده ثانی *

دکتر پروین کدیور **

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه میان دانش فراشناخت اخلاقی با استدلال و رفتار اخلاقی در میان دانش آموزان سال سوم راهنمایی انجام شد. جامعه آماری پژوهش، ۱۴۰ دانش آموز پایه سوم مدارس راهنمایی شهر تهران هستند که به روش تصادفی انتخاب شدند. نتایج آشکار ساخت که میان فراشناخت اخلاقی و استدلال و رفتار اخلاقی و میان استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی رابطه‌ای معنادار وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نشان داد که از میان طبقات فرا اخلاق، طبقه شخص بهترین پیش‌بینی کننده استدلال و رفتار اخلاقی دانش آموزان است.

کلید واژه‌ها: دانش فراشناخت اخلاقی (فرا اخلاق)، استدلال اخلاقی، رفتار اخلاقی

*-دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه تربیت معلم

** - عضو هیأت علمی دانشگاه تربیت معلم

مقدمه

اخلاق^۱ و ارزش‌های اخلاقی و چگونگی شکل‌گیری آن در کودکان و نوجوانان از مباحث اساسی روانشناسی هستند. پیازه معتقد است که قضاوت اخلاقی بر رشد شناختی مبتنی است. شناخت به فرآیندهای فکری انسان اطلاق می‌شود و شامل ادراک، حافظه و زبان است. شناخت را عالی‌ترین سطح پردازش داده‌ها به شمار آورده‌اند. پیازه همچنین معتقد است که اخلاق نیز مانند هوش رشد می‌کند. از دیدگاه او قضاوت‌های اخلاقی به معنای درک کودک از قوانین اخلاقی و عرف اجتماعی است.

استدلال اخلاقی، فرآیند قضاوت آگاهانه درباره‌ی خوبی یا بدی اعمال است (پیاژه، ۱۹۳۲ به نقل از کریمی، ۱۳۷۷). مثلاً آزمودنی توضیح می‌دهد که اگر دزدی کنیم و بعداً دیگران متوجه این عمل شوند و باعث بی‌آبرویی است، پس دزدی کار خوبی نیست. پیازه، بر اساس مشاهداتی که از کودکان در سنین متفاوت در بازی‌های قانون‌مند، مانند مهره‌بازی به عمل آورد، به این نتیجه رسید که درک کودکان از قوانین شامل چهار مرحله است (پیاژه، ۱۹۶۵/۱۹۳۲).

نخستین مرحله، پیش عملیاتی است. کودکان در این مرحله به «بازی‌های موازی» می‌پردازند که در آن، قوانین، شخصی و مبتنی بر اندیشه‌ی فردی است. کودک در این مرحله کوششی برای هم‌بازی شدن با دیگران به عمل نمی‌آورد.

در پنج سالگی مرحله دوم آغاز می‌شود و کودک خود را موظف به رعایت قوانین می‌داند. در این مرحله، کودک قوانین را اموری مقدس می‌شمرد که خدا یا والدین آنها را وضع کرده‌اند. این قوانین همیشگی هستند و نمی‌توان آنها را دست‌کاری کرد یا تغییر داد. در این مرحله، کودک بر اساس نتیجه‌ی عمل، قضاوت می‌کند نه بر اساس قصد و نیت.

در مرحله سوم رشد اخلاقی، کودک به مرور درک می‌کند که بعضی از قوانین، عرف اجتماعی هستند و اگر همه افراد موافق باشند، ایجاد تغییر در آنها امکان‌پذیر است. به مرور واقع‌گرایی اخلاقی در آنها رو به کاهش می‌رود و در قضاوت‌های اخلاقی این کودکان توجه به نسبی‌گرایی اخلاقی بیشتر می‌شود و از این پس به قصد و نیت فرد در قضاوت‌های اخلاقی توجه می‌کنند.

آغاز مرحله عملیات صوری مقارن است با مرحله چهارم درک قوانین اخلاقی. در این مرحله، کودکان و نوجوانان علاقه‌مندند قوانینی وضع شوند که حتی در موقعیت‌هایی که هرگز با آن مواجه نبوده‌اند، کاربرد داشته باشند. این مرحله با نوعی قضاوت اخلاقی ایدئولوژیک مشخص می‌شود که بیشتر به مسائل اجتماعی مربوط می‌شود تا موقعیت‌های فردی و میان‌فردی.

کالبرگ لورنس (۱۹۶۳، ۱۹۶۹، ۱۹۸۵) بر اساس تجزیه و تحلیل مصاحبه‌هایی که با پسر بچه‌های ده تا شانزده ساله انجام داده بود، تغییراتی در نظریه پیاژه به وجود آورد. او پسر بچه‌ها را با تنگناهای اخلاقی مواجه می‌کرد به گونه‌ای که آنها مجبور بودند یکی از دو راه اطاعت از قانون و مراجع قدرت یا نیاز و همزیستی با دیگران را که با نظم و قانون مغایرت داشت، انتخاب کنند (ایسنگ، ۲۰۰۰).

کالبرگ به استدلال پنهان در پس پاسخ علاقه‌مند بود نه به پاسخ آری یا نه. کالبرگ با تجزیه و تحلیل پاسخ‌های آزمودنی‌ها به داستان‌های خود موفق شد، مراحل رشد اخلاقی افراد را در سه سطح و شش مرحله به شرح زیر مشخص کند.

۱) اخلاق پیش قراردادی ۲) اخلاق قراردادی ۳) اخلاق فراقراردادی

مرحله نخست بر **تنبیه و اطاعت** از مراجع قدرت استوار است. دزدی نادرست است چون سرپیچی از قدرت است و موجب تنبیه می‌شود (ایسنگ، ۲۰۰۰). اگر رفتاری با تنبیه روبه‌رو نشود، اخلاقی است. کودک فقط به نیازها و احساسات خود می‌اندیشد و اگر عمل غیر اخلاقی انجام نمی‌دهد، تنها به دلیل ترس از تنبیه شدن یا اجتناب از دردسر است (کدیور، ۱۳۷۸).

در مرحله دوم، کودک اعمال خود را طوری انجام می‌دهد که پاداشی به دست آورد (هترینگتون و پارک، ۱۹۹۳). برای کودک، معنی حق، برآوردن نیازهای فردی یا در برخی اوقات، نیازهای فردی یا نیازهای دیگران است. به این معنی که روابط انسانی دو طرفه است. اگر به دیگران کمک کنی آنان نیز به کمک تو خواهند شتافت. این حالت تمرین عملی اخلاقی است (گیج و برلاینر، ۱۹۸۸، ترجمه خوی‌نژاد و همکاران، ۱۳۷۴).

در مرحله دختر خوب/ پسر خوب، کودک بر اساس روابط خوبی که با منابع قدرت و دیگر همسالان دارد، در مورد فعالیت‌هایش قضاوت می‌کند و اینکه کارهایش مورد تأیید دیگران قرار گیرد، برایش خیلی مهم است (لفرانکوویس، ۱۹۹۱). کودک در این مرحله به جای لذت مادی، خواهان لذت روانی (لذت از رضایت دیگران) است. او اکنون در پذیرش مقررات اجتماعی یا در شروع قضاوت در مورد خوبی و بدی رفتار براساس انگیزه و قصد است و برای نخستین بار میان نیت فرد و عمل او تفاوت قائل می‌شود و عمل فرد را تنها بر اساس نتایج و پیامدهای آن ارزیابی نمی‌کند (کدیور، ۱۳۷۸).

در مرحله چهارم کودکان قوانین، قراردادهای و عقاید اجتماعی را کورکورانه می‌پذیرند و اگر فرد طبق قوانین اجتماعی عمل نکند، سرزنش می‌شود (هترینگتون و پارک، ۱۹۹۳). فرد خوب، فردی است که از قوانین اجتماعی آگاه باشد و بدون چون و چرا آن‌را بپذیرد (لفرانکوویس، ۱۹۹۱).

افرادی که در مرحله پنجم قرار دارند، می‌دانند که قوانین باید رعایت شوند، زیرا ناشی از قراردادهای اجتماعی یا قوانین ضمنی میان اعضای جامعه هستند. البته، قوانین و تعهدات اجتماعی کورکورانه پذیرفته نمی‌شوند. بلکه، قوانین مزبور بر اساس اصل سودمندی یا «بیشترین خوبی برای بیشترین تعداد» و اینکه آیا حقوق مطلق انسان چون حق حیات و آزادی را محترم می‌شمارند یا نه، ارزیابی می‌شوند. بر این اساس، افراد در این مرحله معتقدند که قوانین را باید اطاعت کرد، اما اگر یک قانون یا حتی کل ساختار

اجتماعی و نظام مذهبی، ارزش ذاتی و شأن انسانی را نفی کند، ممکن است از سوی این افراد کنار گذاشته شود (گلاور و برونینگ، ۱۹۹۰، ترجمه خرازی، ۱۳۷۵).

آخرین مرحله اخلاقی که کالبرگ مطرح می‌کند، اخلاق بر اساس اصول جهانی نام دارد. رفتار درست یا نادرست وابسته به تصمیم و انتخاب آگاهانه فرد و بر مبنای مفاهیمی انتزاعی همچون عدالت و برابری است. اصول اخلاقی، جهان‌شمول، ثابت، کلی و مطلق هستند و افرادی که به این سطح از رشد اخلاقی می‌رسند، خود را با معیارهای اجتماعی و همچنین با آرمانهای درونی شده خویش مطابقت می‌دهند. انگیزه آنها برای رفتار اخلاقی، بیشتر این است که به ندای وجدان خویش عمل کرده باشند، نه اینکه نگران عیب‌جویی یا انتقاد دیگران از خود باشند (کدیور، ۱۳۷۸). در این مرحله افراد از برخی اصول مجرد و جهانی که ورای قانون هستند، فهم روشن‌تری دارند. این اصول شامل عدالت و احترام برای همه افراد است.

شناخت و فراشناخت نیز مانند اخلاق با یکدیگر مرتبط هستند. فراشناخت، دانش فرد است درباره نظام شناختی خود و چگونگی کنترل آن. فراشناخت، شناختی است ورای شناخت و تفکر عادی و به آگاهی فرد از شناخت، یادگیری و نحوه تفکر او اطلاق می‌شود. به نظر می‌رسد که این ارتباط میان اخلاق و فراشناخت نیز وجود داشته باشد. همچنین این احتمال وجود دارد که میان میزان دانش فراشناختی، استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی ارتباط وجود داشته باشد.

برای تبیین دقیق‌تر مسأله و تعیین اینکه آیا میان فراشناخت و استدلال اخلاقی رابطه‌ای وجود دارد، سه بخش از دانش فراشناختی شامل متغیر شخص^۱، تکلیف^۲، و راهبرد^۳ مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.

1. person
2. task
3. strategy

الف) دانش در زمینه راهبردها:^۱ راهبرد عبارت است از نقشه‌ای کلی یا مجموعه عملیاتی که برای رسیدن به هدفی معین طرح‌ریزی شده باشد. راهبردهای فراشناختی، ابزارهایی برای هدایت راهبردهای شناختی و نظارت بر آنها هستند (سیف، ۱۳۷۹). به نظر می‌رسد افرادی که راهبردهای بیشتری در زمینه‌های گوناگون از جمله فعالیت‌های اخلاقی در حافظه دراز مدت خود اندوخته‌اند، بیشتر از این راهبردها در استدلال و عمل اخلاقی خود بهره می‌گیرند.

ب) دانش در زمینه خود:^۲ این دانش در بر گیرنده اطلاعات فرد از مهارت‌های اختصاصی - عمومی و توانایی‌های حافظه و برآورد درست آن است و می‌تواند فرد را در اکتساب، نگهداری و بهره‌گیری از آنچه آموخته است، یاری دهد. به نظر می‌رسد افرادی که اطلاعات بیشتری از مهارت‌های اختصاصی و عمومی و توانایی‌های حافظه‌ای خود دارند، از این اطلاعات و توانایی‌ها در استدلال‌ها و اعمال خویش، به ویژه در استدلال‌ها و رفتارهای اخلاقی خود بهره می‌گیرند.

ج) دانش در زمینه تکلیف:^۳ انجام دادن یک تکلیف باید برای یادگیرنده مهم باشد؛ در صورتی که تکلیف موردنظر برای یادگیرنده ارزشمند نباشد یا مورد توجه او قرار نگیرد، فراشناخت و نظام نظارتی او فعال نخواهد شد (کدیور، ۱۳۷۹). سوانسون^۴ معتقد است: «کودکی که فهم بهتری از اهداف، موقعیت و عوامل مورد نیاز برای انجام فعالیت خاصی دارد، در مقایسه با کودکی که در فهم کامل ماهیت یک تکلیف ناتوان است در جاتی بالاتر از رفتار اخلاقی را نشان می‌دهد (سوانسون و هیل^۵، ۱۹۹۳).

فراشناخت اخلاقی^۶ (فرا اخلاق): نشان‌دهنده دانش یا آگاهی شخصی از ماهیت، اصول و فرآیندهای اخلاقی است. در موقعیت استدلال یا رفتار اخلاقی، دانش

1. knowledge about strategies

2. knowledge about the self

3. knowledge about task

4. Swanson & Hill

5. H & Hill. G

6. metamoral

فراشناخت اخلاقی همه دانش و عقایدی را که در مورد اخلاقی بودن در حافظه دراز مدت ذخیره شده است بازنمایی می‌کند (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳). مثلاً فرد می‌داند که اخلاق حسنه دارای چه ویژگی‌هایی است. این افراد، رفتار و گفتار خود را بازبینی می‌کنند تا ببینند آیا رفتار و گفتارشان خوب بوده است.

یکی از موضوع‌هایی که در پیشینه رشد اخلاقی به آن کمتر توجه شده، فراشناخت است. فلاول (۱۹۹۷)؛ ولمن و فلاول (۱۹۸۱). سوانسون و هیل (۱۹۹۳) فرا اخلاق را همانند دانش فراشناختی به سه بخش تقسیم می‌کنند. الف) دانش اخلاقی در زمینه خود ب) دانش اخلاقی در زمینه تکلیف و ج) دانش اخلاقی در زمینه راهبردها.

الف) دانش اخلاقی در زمینه خود

کودکان نیاز دارند بدانند چه ویژگی‌های شخصی یا فردی برنامه‌های زندگی آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد، مثلاً آگاهی‌های کودکان از عواملی مانند اشتغال، اجتماعی شدن، تاریخ، سن و برنامه‌های اقتصادی بر استدلال‌های آنان درباره موضوع‌های اخلاقی تأثیرگذار خواهد بود. همچنین فرا اخلاق، دانشی را شامل می‌شود که افراد در مورد اشخاص معتقد به اصول اخلاقی دارند (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳).

ب) دانش اخلاقی در زمینه تکلیف

نظارت و کنترل رفتارها به ادراکی وابسته است که کودکان در مورد ویژگی‌های تکلیف دارند. کودکانی که فهم بهتری از اهداف، موقعیت و عوامل لازم برای انجام عمل اخلاقی دارند، درجات بالاتری از رفتار اخلاقی را در قیاس با کودکی که در فهم کامل ماهیت یک تکلیف ناتوان است از خویش نشان می‌دهند (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳).

ج) دانش در زمینه راهبردها

به مجموعه‌ای از عملیات که برای رسیدن به هدفی معین طرح‌ریزی شده باشد راهبرد گویند (سیف، ۱۳۷۹). راهبردهای مطمئن یا طرح‌های مناسب در عمل اخلاقی، تحت کنترل آگاهی فرد قرار دارد (فلاول و لمن، ۱۹۷۷، فلاول، ۱۹۷۹، کوتز، برکوسکی،

۱۹۸۴ به نقل از سوانسون و هیل، ۱۹۹۳). بنابراین، کودکانی که راهبردهای اندوخته شده بیشتری برای اعمال اخلاقی دارند، از آنها در اعمال اخلاقی خود بهره خواهند گرفت. طبق عقیده نظریه پردازان یادگیری و یادگیری اجتماعی، رفتار اخلاقی عبارت است از مجموعه‌ای از اعمال و رفتارهای ویژه مورد پذیرش جامعه که از طریق پاداش و تنبیه فراگرفته شده باشند (کریمی، ۱۳۷۷). پیشنهاد مطالعاتی که به بررسی رابطه رفتار اخلاقی و استدلال اخلاقی پرداخته‌اند، نشان می‌دهد که میان آنها رابطه‌ای پایدار وجود ندارد و با توجه به متغیرهای تحقیق در بعضی از تحقیقات میان رفتار و استدلال اخلاقی رابطه مثبت و معنادار یافت شده، اما در بعضی دیگر، این رابطه ضعیف یا در بعضی مطالعات هیچ‌گونه رابطه‌ای یافت نشده است. بنابراین، این پژوهش به دنبال بررسی این دو متغیر در میان دانش‌آموزان پسر سال سوم راهنمایی است تا به رابطه میان استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی این گروه از افراد جامعه پی ببرد.

مرور پیشینه

تحقیقات بسیاری در زمینه رابطه استدلال و رفتار اخلاقی انجام شده و نتایج متفاوتی در بر داشته‌اند. در اینجا به برخی از این تحقیق‌ها اشاره می‌شود. در فاصله سالهای ۱۹۲۸-۱۹۳۰، هارت شورن و می^۱ پژوهشهایی در زمینه اخلاق انجام دادند. آنها کوشیدند با اندازه‌گیری دانش اخلاقی، رفتار اخلاقی را پیش‌بینی کنند. این دو پژوهشگر، دانش اخلاقی را با بهره‌گیری از نمرات آزمونهای استاندارد شده به دست آوردند و رفتار اخلاقی را با میزان تقلب آزمودنی‌ها محاسبه کردند. آنها آزمودنیها را در سه موقعیت قرار دادند که امکان تقلب کردن برای آنها فراهم بود. نتایج این پژوهش نشان داد که میان نمرات آزمون دانش اخلاقی و رفتار اخلاقی در موقعیتهای ویژه، رابطه‌ای بسیار ضعیف وجود دارد (توریل و اسمتانا، ۱۹۸۴).

1. Hurtschorne & May

2. Turiel & Smetana

سوانسون و هیل (۱۹۹۳) پژوهشی را در مورد ۱۳۹ دانش آموز پایه های هفتم، نهم و دوازدهم تحصیلی انجام دادند و به این نتیجه رسیدند که میان فراشناخت اخلاقی با استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی رابطه ای معنادار وجود دارد. هلدن و یور^۱ (۱۹۹۶) در پژوهش خود دریافتند، دانش آموزانی که از آگاهی فراشناختی بالایی برخوردارند، در دانش مفهومی نیز نمرات بالاتری کسب می کنند.

سلامتی (۱۳۷۳) در پژوهشی رابطه بهره هوشی و قضاوت اخلاقی را بررسی کرد و به این نتیجه رسید که میان بهره هوشی و قضاوت اخلاقی پسران مدارس راهنمایی رابطه ای معنادار وجود دارد. پورنوروز (۱۳۷۴) در پژوهشی ارتباط میان توانایی های فراشناختی و حل مسئله را بررسی کرد. او با انتخاب ۴۰ دانش آموز دختر ۱۲ ساله و ۴۰ دانش آموز دختر ۱۵ ساله از مراکز آموزشی فرزندان تهران به طور تصادفی و اجرای پرسشنامه فراشناخت و تکلیف مواد شیمیایی بی رنگ بر آزمودنیها به روش بالینی پیازه به این نتیجه رسید که میان فراشناخت و حل مسئله ارتباط وجود دارد و کودکانی که از فراشناخت بالایی برخوردار بودند، در حل مسئله موفق تر بودند.

از پژوهشهای ذکر شده در زمینه رابطه فراشناخت با اخلاق و شناخت با اخلاق، این گونه استنباط می شود که میان شناخت و فراشناخت با اخلاق، رابطه مثبت و معناداری وجود داشته باشد.

هاستن و کورت^۲ در پژوهشی دریافتند، افرادی که از لحاظ مراحل اخلاقی کالبرگ در سطح بالاتری قرار دارند، در یاری رساندن به افراد پریشان حال موفق ترند تا افرادی که نمره های کمتری در حل معماهای^۳ اخلاقی دارند (هاستن و کورت، ۱۹۷۶ به نقل از اتکینسون، ۱۹۸۳، ترجمه براهنی و همکاران، ۱۳۷۴).

سوانسون و هیل (۱۹۹۳) پژوهشی را روی ۱۳۹ دانش آموز پایه های هفتم، نهم و دوازدهم تحصیلی در مدارس عمومی انجام دادند و به این نتیجه رسیدند که استدلال

1. Holen, L. & Yore, L.

2. Huston & Korte

3. dillema

اخلاقی با رفتار اخلاقی رابطه مثبت و معناداری دارد و همچنین استدلال اخلاقی بالا با رفتار اخلاقی بالا رابطه مثبت و معناداری دارد.

بروگمن و هارت^۱ (۱۹۹۶) در پژوهش خود ارتباط ضعیفی میان استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی به دست آوردند.

هارت و فگلی^۲ در پژوهشی به بررسی رفتار نوع دوستانه گروهی از نوجوانان آمریکایی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که سطح قضاوت اخلاقی گروه نوجوانان نیکوکار و نوجوانان عادی، تفاوت معناداری با یکدیگر ندارد و علت تفاوت در رفتار اخلاقی دو گروه را نمی توان تفاوت سطح تحولی دو گروه در زمینه تحول اخلاقی دانست (هارت و فگلی، ۱۹۹۵ به نقل از هارت و اتکینز، ۱۹۹۹).

رهنما (۱۳۷۲) با انتخاب دو گروه نوجوان بزهکار و عادی در محدوده سنی ۱۷-۱۴ سال، سطوح کیفیت تحول اخلاقی بزهکاران را مطالعه کرد و دریافت که بزهکاران از لحاظ رشد و تحول اخلاقی نسبت به غیر بزهکاران در سطحی پایین تر قرار دارند و قضاوت های اخلاقی بزهکاران از لحاظ کیفی با غیربزهکاران تفاوت دارد.

جنیدی (۱۳۷۸) پژوهشی انجام داد که آزمودنی های آن شامل دو گروه از نوجوانان دختر بودند؛ گروه اول شامل ۳۰ دختر محدوده سنی ۱۴ تا ۱۷ سال بود که به روش تصادفی از دبیرستانهای شهر تهران انتخاب شده بودند و گروه دوم شامل ۳۰ دختر زندانی بند زنان زندان اوین بود که در همین محدوده سنی قرار داشتند. او با ارزیابی سطح قضاوت اخلاقی آنان به این نتیجه رسید که میان سطح قضاوت اخلاقی دو گروه نوجوان عادی و ناسازگار اجتماعی (با رفتار بزهکارانه) تفاوت معناداری وجود ندارد.

بلاسی^۳ تحقیقاتی را که در زمینه رابطه قضاوت و رفتار اخلاقی انجام شده بود بررسی کرد. بیشتر این تحقیقات برای سنجش قضاوت اخلاقی، از روش کالبرگ استفاده کرده بودند. از ۷۵ پژوهش بررسی شده ۵۷ پژوهش نشان داد که میان قضاوت و رفتار

1. Bruggbman, L.E. & Hart, J.K.

2. Hart & Fegley

3. Blasi. A.

اخلاقی رابطه وجود دارد. البته بلاسی یادآوری می‌کند که تنها نیمی از پژوهشها، رابطه قوی میان این دو متغیر را گزارش کرده بودند (بلاسی، ۱۹۸۰ به نقل از رست، ۱۹۸۶).

سؤال‌های پژوهش

۱. آیا میان فرا اخلاق و استدلال اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه وجود دارد؟
۲. آیا میان فرا اخلاق و رفتار اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه وجود دارد؟
۳. آیا میان استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه وجود دارد؟
۴. با کدام یک از طبقات فرا اخلاق، بهتر می‌توان استدلال اخلاقی را پیش‌بینی کرد؟
۵. با کدام یک از طبقات فرا اخلاق بهتر می‌توان رفتار اخلاقی را پیش‌بینی کرد؟

جامعه آماری

جامعه آماری پژوهش حاضر ۱۸۰ دانش‌آموز پسر پایه سوم راهنمایی مدارس دولتی شهر تهران هستند که به روش تصادفی از میان مناطق ۱، ۶، ۱۴، ۲ و ۱۱ آموزش و پرورش انتخاب شدند.

حجم نمونه

حجم نمونه با استفاده از رابطه $N = \frac{z^2 pq}{d^2}$ محاسبه شد. حال اگر q و p مجهول باشند آنها را معادل ۰/۵ می‌گیریم، که حداکثر و $z = 1/96$ (۹۵٪ صحت) است. همچنین اگر $d = 0/08$ را در نظر بگیریم (سرمد، بازرگان، حجازی، ۱۳۷۹). حجم نمونه معادل ۱۴۰ نفر می‌شود که به منظور جلوگیری از افت آزمودنیها ۴۰ نفر به این عده افزوده شدند و در نهایت با در نظر گرفتن افت، تعداد ۱۸۰ نفر دانش‌آموز به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند.

ابزار پژوهش

الف) پرسشنامه فرا اخلاق (دانش فراشناخت اخلاقی)

این پرسشنامه را سوانسون و هیل (۱۹۹۳) تهیه کرده‌اند و دارای سه زیر مقیاس است: زیر مقیاس شخص؛ که اشاره به دانش آزمودنی‌ها در مورد افراد با اخلاق است. سؤالهایی که در این زیرمقیاس قرار می‌گیرند و زمینه‌ای که این زیرمقیاس می‌سنجد به این گونه است: (۱) ادراک فرد از شخص مقید به اصول اخلاقی، (۲) تربیت شغلی (جایگاه فرد در اجتماع)، (۳) تصمیماتی که فرد در بیشتر اوقات می‌گیرد با توجه به مهارت‌های ویژه‌ای که دارد، (۴) محبوبیت در برابر عدم محبوبیت، (۵) زمینه خانوادگی، (۶) تشخیص شخصی، (۷) شناخت قواعد اخلاقی، (۸) سن رشد، (۹) فردی که استدلال خوبی دارد، چگونه تصمیم می‌گیرد.

زیر مقیاس تکلیف: سؤالهایی که در این طبقه قرار می‌گیرند به قرار زیر است: (۱) آگاهی فرد از محدودیت‌های محیطی، (۲) شاخصهای مسائل اخلاقی، (۳) اطلاعات مورد توجه در استدلال اخلاقی.

زیر مقیاس راهبرد: سؤالهایی که در این طبقه قرار می‌گیرند به قرار زیر است: (۱) آگاهی شخصی آزمودنی‌ها، (۲) تصمیم‌گیری مشکل، (۳) غفلت غیر عمدی.

روایی ابزار: از آنجایی که در ایران ابزاری برای سنجش دانش فراشناخت اخلاق وجود نداشت، این ابزار پس از برگردان و برگردان مجدد به طور جداگانه در اختیار دو کارشناس ارشد زبان انگلیسی قرار گرفت. برای به دست آوردن روایی محتوای آن ابتدا از برخی از استادان روانشناسی که در این زمینه تخصص داشتند، نظرخواهی شد. پس از آن پرسشنامه در اختیار دوازده دانشجوی دکتری رشته روانشناسی قرار گرفت و از آنها خواسته شد که ضمن پاسخ‌گویی، نظر خود را بیان کنند. در نهایت پس از گرفتن نظر آنها، پرسشنامه همراه با پاسخهای این دانشجویان، به استادان مورد نظر برگردانده شد. پس از ایجاد تغییرات مورد نظر، همگی نظر موافق خود را اعلام نمودند.

در پژوهش حاضر به منظور بررسی روایی سازه، پرسش‌نامه مزبور از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. در این پژوهش، تحلیل عاملی تأییدی با بهره‌گیری از نرم‌افزار لیزرل (LISREL) با نسخه ۸/۵ انجام شد. به منظور انجام دادن این تحلیل، الگوهای طراحی شده برای داده‌ها مطالعه و آماره‌های نیکویی برازش برای آزمون فرضیه به کار گرفته شد. الگوهای ایجاد شده بر این مطالعه شامل الگوی دانش اخلاقی در زمینه شخص، الگوی دانش اخلاقی در زمینه تکلیف و الگوی دانش اخلاقی در زمینه راهبردهاست. در نخستین الگو فرض شد که سؤالهای این بخش به اندازه کافی دانش اخلاقی را در زمینه شخصی تبیین می‌کند. در الگوی دوم، فرض بر این شد که سؤالهای مربوط به این بخش به میزان کافی دانش اخلاقی را در زمینه تکلیف تعریف می‌کند. تحلیل عاملی برای الگوی سوم نیز فرض کرد که سؤالهای مربوط به این بخش نیز دانش اخلاقی را در زمینه راهبردها تبیین می‌کند. به طور کلی، نتایج عاملی پس از تایید ساختار سه عاملی منجر به تقویت این فکر شد که پرسشنامه فرا اخلاق یک ابزار اندازه‌گیری روا برای تعیین هر یک از الگوهای سه‌گانه فوق است. به عبارت دیگر، همه شاخصهای نیکویی برازش، الگوی اول، دوم و سوم را تأیید کردند.

پایایی ابزار: سوانسون و هیل (۱۹۹۳) پایایی این آزمون را با بهره‌گیری از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش کرده‌اند. ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) این آزمون پس از اجرا بر گروهی از دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی شهر تهران، ۰/۸۰ به دست آمد.

شیوه اجرا

این پرسشنامه با عنوان داوریه‌های اجتماعی شماره یک در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت و از آزمودنیها خواسته شد که پس از نوشتن نام خود، به صورت تشریحی به سؤالهای این پرسشنامه پاسخ دهند. مدت این آزمون حدود ۵۰-۴۵ دقیقه بود.

روایی ابزار: برای به دست آوردن روایی این ابزار، روندی که برای پرسشنامه فرا اخلاق شناختی طی شد، در اینجا نیز پیگیری شد و بیش از ۶۰٪ دانشجویان دکتری در مورد همه سؤالات نظر موافق و کاملاً موافق داشتند.

ب) سیاهه رفتار اخلاقی

این پرسشنامه را سوانسون و هیل (۱۹۹۳) تهیه کرده‌اند. از آنجا که این پرسشنامه تاکنون در ایران به کار نرفته است، پس از تهیه به فارسی ترجمه شد. هر سؤال این پرسشنامه مربوط به زمینه‌ای خاص است که در زیر به آنها اشاره می‌شود:

- ۱) عدالت، ۲) درستکاری، ۳) قضاوت درست و نادرست، ۴) وفاداری، ۵) صداقت، ۶) همدلی، ۷) کمک کردن، ۸) وفاداری ۹) پشیمانی، ۱۰) مشارکت کردن، ۱۱) استقلال، ۱۲) نوع دوستی، ۱۳) قابل اعتماد بودن، ۱۴) با ادب بودن و ۱۵) داشتن دیدگاه منطقی.

روایی ابزار: برای به دست آوردن روایی این ابزار، روندی که برای پرسشنامه فرا اخلاق شناختی طی شد، در اینجا نیز دنبال گردید و در نهایت متخصصان مربوطه نظر موافق خود را اعلام نمودند.

پایایی: سوانسون و هیل (۱۹۹۳) ضریب پایایی این آزمون را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۶ محاسبه کرده‌اند. ضریب پایایی این آزمون پس از اجرا بر گروهی از دانش‌آموزان سوم راهنمایی شهر تهران با استفاده از ضریب پایایی آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۸ به دست آمد.

شیوه اجرا و نمره‌گذاری

برای اجرای آزمون سنجش رفتار اخلاقی، پرسشنامه‌ها در کلاس توزیع شدند و از دانش‌آموزان خواسته شد که فقط نام و نام خانوادگی خود را بالای پرسشنامه بنویسند. پس از آن پرسشنامه‌های ردیفهای جلو کلاس جمع‌آوری شد و در اختیار افراد ردیفهای عقب کلاس قرار گرفت و پرسشنامه‌های دانش‌آموزان ردیفهای عقب کلاس در اختیار افرادی که در ردیفهای جلو کلاس نشسته بودند قرار داده شد و از آنها خواسته شد با

توجه به سؤال‌های پرسشنامه، رفتارهای فردی را که نامش بالای پرسشنامه نوشته شده است ارزیابی کنند.

ج) آزمون استدلال اخلاقی

رست و همکاران، آزمونی عینی برای اندازه‌گیری سطوح مختلف تحول اخلاقی ساختند و آن را آزمون تبیین مسائل نامگذاری کردند که شامل شش داستان است. در این پژوهش از فرم کوتاه آزمون استفاده شد که شامل سه داستان است. این داستانها معماهای اخلاقی هستند و آزمودنی پس از خواندن هر داستان، باید موارد خواسته شده را پاسخ گوید (کدیور، ۱۹۷۹).

روایی ابزار: کدیور (۱۹۷۹) در تحقیقی رابطه میان استدلال انتزاعی، کلامی و فضایی با این آزمون را مورد بررسی قرار داده و رابطه‌ای معناداری میان نمرات آزمون استدلال اخلاقی و متغیرهای شناختی مذکور به دست آورده است.

پایایی ابزار: دیویسن و رایبیز (۱۹۸۷) در پژوهش خود در زمینه پایایی فرم کوتاه آن، ضریب آلفای کرونباخ این آزمون را در حدود ۰/۷۰ گزارش کردند (کدیور، ۱۳۷۸). کدیور (۱۳۷۵) در پژوهشی ضریب پایایی این آزمون را با بهره‌گیری از روش بازآزمایی ۰/۸۳ گزارش کرده است.

روش اجرا

در این آزمون، آزمودنیها پس از خواندن هر داستان به سؤال کوتاهی در مورد واکنش قهرمان اصلی داستان، پاسخ بلی یا خیر می‌دهند. سپس، از آنها خواسته می‌شود که اهمیت هر یک از موارد دوازده‌گانه را که در تصمیم‌گیری و حل مسئله مورد توجه قرار می‌گیرد، از «اصلاً» تا «بسیار زیاد» درجه‌بندی کنند. سرانجام آزمودنیها باید چهار مورد از مهم‌ترین موارد درجه‌بندی شده فوق را رتبه‌بندی کنند. هر یک از این انتخابها، نحوه استدلال آزمودنیها را بیان می‌کند. پاسخ‌گویی به این پرسشنامه ۳۵ الی ۴۰ دقیقه به طول می‌انجامد.

نتایج

یافته‌های توصیفی: یافته‌های توصیفی موجود در پژوهش حاضر در جدول (۱) خلاصه شده است.

جدول شماره ۱. اطلاعات مربوط به فراوانی، میانگین، انحراف معیار و دامنه نمرات آزمودنیها

آزمون	تعداد	میانگین	انحراف معیار	کمترین نمره	بیشترین نمره
دانش فراشناخت اخلاقی (فرااخلاق)	۱۴۰	۴۱	۷/۷۳	۲۲	۶۴
رفتار اخلاقی	۱۴۰	۴۴/۴۵	۹/۲۰	۲۳	۶۶
استدلال اخلاقی	۱۴۰	۸۸/۸	۲/۹۴	۳	۱۵

تحلیل استنباطی: در این قسمت به بررسی سؤالهای پژوهش می‌پردازیم:

۱. آیا میان فرا اخلاق و استدلال اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه وجود

دارد؟

جدول شماره ۲. ضریب همبستگی میان فرا اخلاق و استدلال اخلاقی

متغیر	تعداد	میانگین	ضریب همبستگی	سطح معناداری
فرا اخلاق	۱۴۰	۴۱	۰/۲۸	۰/۰۱
استدلال اخلاقی		۸/۹		

با توجه به جدول (۲) ضریب همبستگی میان فرااخلاق و استدلال اخلاقی $r = 0/28$ به دست آمد که در سطح اطمینان $P < 0/01$ معنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که میان فرااخلاق و استدلال اخلاقی رابطه معنادار وجود دارد.

۲. آیا میان فرا اخلاق و رفتار اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه وجود دارد؟

جدول شماره ۳. ضریب همبستگی فرا اخلاق و رفتار اخلاقی

متغیر	تعداد	میانگین	ضریب همبستگی	سطح معناداری
فرا اخلاق	۱۴۰	۴۱	۰/۳۲	۰/۰۱
استدلال اخلاقی		۴۵		

با توجه به جدول (۳) ضریب همبستگی میان فرااخلاق و رفتار اخلاقی $r=0/32$ به دست آمد که در سطح اطمینان $P<0/01$ معنادار است. بنابراین می توان نتیجه گرفت که میان فرا اخلاق و رفتار اخلاقی رابطه معنادار وجود دارد.

۳. آیا میان رفتار اخلاقی و استدلال اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه وجود دارد؟

جدول شماره ۴. ضریب همبستگی میان رفتار اخلاقی و استدلال اخلاقی

متغیر	تعداد	میانگین	ضریب همبستگی	سطح معناداری
فرا اخلاق	۱۴۰	۴۱	۰/۲۰	۰/۰۵
استدلال اخلاقی		۸/۸۸		

با توجه به جدول (۴) ضریب همبستگی میان رفتار اخلاقی و استدلال اخلاقی $r=0/20$ به دست آمد که در سطح اطمینان $P<0/05$ معنادار است. بنابراین می توان نتیجه گرفت که میان رفتار اخلاقی و استدلال اخلاقی رابطه معنادار وجود دارد.

۴. کدام یک از طبقات فرا اخلاق، بهتر می تواند استدلال اخلاقی را پیش بینی کند؟

برای پاسخ گویی به این سؤال از رگرسیون چند متغیره گام به گام استفاده شد. سه متغیر شخص، تکلیف و راهبرد وارد تحلیل شدند تا مشخص شود کدام یک از این متغیرها می تواند پیش بینی کننده مناسب برای استدلال اخلاقی باشد. نخستین متغیری که وارد معادله شد متغیر شخص است که بهترین پیش بینی کننده استدلال اخلاقی است.

جدول شماره ۵. محاسبه ضریب همبستگی میان متغیر استدلال اخلاقی و طبقات فرا اخلاق

متغیرها	استدلال اخلاقی	متغیر شخص	متغیر تکلیف	متغیر راهبرد
استدلال اخلاقی	۱			
متغیر شخص	۲۸۹/۰	۱		
متغیر تکلیف	۱۷۰/۰	۵۹۳/۰	۱	
متغیر راهبرد	۱۹۴/۰	۶۱۳/۰	۵۵۷/۰	۱

جدول (۶) تحلیل واریانس برای رگرسیون استدلال اخلاقی از روی متغیر شخص را نشان می دهد.

جدول شماره ۶. تحلیل واریانس برای رگرسیون استدلال اخلاقی از روی متغیر شخص

منبع تغییرات	درجه آزادی	مجموع مجزورات	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
رگرسیون	۱	۱۰۰/۴۳۷	۱۰۰/۴۳۷	۱۲/۵۵۸	۰/۰۰۱
مانده	۱۳۸	۱۱۰۳/۷۳۴	۷/۹۹۸		

با توجه به جدول (۶) نسبت F مشاهده شده برای تحلیل رگرسیون چند متغیری در گام اول معنادار است ($P < ۰/۰۰۱$ و $F=۱۲/۵۵۸$). بنابراین می توان گفت میان استدلال اخلاقی و متغیر شخص، رابطه مثبت وجود دارد. به عبارت دیگر، می توان استدلال اخلاقی را از روی متغیر شخص پیش بینی کرد.

۵. کدام یک از طبقات فرا اخلاق، بهتر می تواند رفتار اخلاقی را پیش بینی کند؟ برای پاسخ گویی به این سؤال از رگرسیون چندگانه گام به گام استفاده شد و سه متغیر شخص، تکلیف و راهبرد وارد تحلیل شدند تا مشخص شود کدام یک از این سه متغیر می تواند پیش بینی کننده مناسب برای رفتار اخلاقی باشد. نخستین متغیری که وارد معادله شد، متغیر شخص است که بهترین پیش بینی کننده رفتار اخلاقی است.

جدول شماره ۷. محاسبه ضریب همبستگی میان متغیر رفتار اخلاقی و طبقات فرا اخلاق

متغیرها	رفتار اخلاقی	متغیر شخص	متغیر تکلیف	متغیر راهبرد
رفتار اخلاقی	۱			
متغیر شخص	۳۲۴/۰	۱		
متغیر تکلیف	۲۰۰/۰	۵۹۳/۰	۱	
متغیر راهبرد	۲۷۸/۰	۶۱۳/۰	۵۵۷/۰	۱

جدول شماره (۸) تحلیل واریانس برای رگرسیون اخلاقی از روی متغیر شخص را نشان می دهد.

جدول شماره ۸. تحلیل واریانس برای رگرسیون رفتار اخلاقی از روی متغیر شخص

منبع تغییرات	درجه آزادی	مجموع مجزورات	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
رگرسیون	۱	۱۲۳۳/۵۹۲	۱۲۳۳/۵۹۲	۱۶/۱۴۱	۰۰۰/۰
مانده	۱۳۸	۱۰۵۴۶/۹۵۱	۷۶/۴۲۷		

با توجه به جدول (۸)، نسبت F مشاهده شده برای تحلیل رگرسیون چند متغیری، در گام اول معنادار است ($P < ۰/۰۰۰$ و $F=۱۶/۱۴۱$). بنابراین می توان گفت میان رفتار

اخلاقی و متغیر شخص رابطه مثبت وجود دارد و می‌توان رفتار اخلاقی را از روی متغیر شخص پیش‌بینی نمود.

بحث و نتیجه‌گیری

سؤال اول: آیا میان فرا اخلاق و استدلال اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه وجود دارد؟

برای پاسخ‌گویی به این سؤال ضریب همبستگی میان فرا اخلاق و استدلال اخلاقی محاسبه شد. ضریب همبستگی به دست آمده ۰/۲۸ است. این یافته با نتایج پژوهش سوانسون و هیل (۱۹۹۳) همخوانی دارد که رابطه معناداری را میان فرا اخلاق و استدلال اخلاقی به دست آوردند. همچنین این نتیجه با یافته‌های تحقیق لامبرت (۲۰۰۰) همخوانی دارد. لامبرت دریافت وقتی دانش‌آموزانی که دچار اختلالات یادگیری هستند از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده کنند، هم در موقعیت تحصیلی و هم در موقعیتهای اجتماعی توانمند می‌شوند.

همان‌طور که قبلاً اشاره شد، فرا اخلاق یا فراشناخت اخلاقی به دانشی می‌پردازد که شخص از ماهیت، اصول و فرآیندهای اخلاقی دارد (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳). بنابراین، افراد، متناسب با میزان آگاهی از این اصول و فرآیندهای اخلاقی، می‌توانند استدلالهای اخلاقی ارائه دهند. از آنجا که در فراشناخت، فرد از اطلاعات ذخیره‌شده حافظه خود برای حل مسائل جدید کمک می‌گیرد (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳) هنگام روبه‌رو شدن با یک مسئله اخلاقی، از اطلاعات خود برای حل آن مسئله استفاده می‌کند. همچنین به نظر می‌رسد افرادی که از فرا اخلاق (فراشناخت اخلاقی) بالایی برخوردارند، با توجه به اطلاعات بسیاری که در زمینه ویژگیهای افراد اخلاقی و ویژگیهای شناختی خویش و راهبردهای متنوعی که برای حل مسائل خود دارند، احتمال بیشتری دارد که از ناهمخوانی استدلالهایشان آگاه شوند و برای رفع آن اقدام کنند. حل این ناهمخوانیها موجب می‌شود که فرد بهتر بتواند در فرآیند مراحل قضاوت اخلاقی پیشرفت کند.

سؤال دوم: آیا میان فرا اخلاق و رفتار اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه وجود دارد؟

برای پاسخ گویی به این سؤال، ضریب همبستگی میان فرا اخلاق و رفتار اخلاقی محاسبه شد. ضریب همبستگی به دست آمده ۰/۳۲ است.

این یافته مطابق است با نتایج پژوهش سوانسون و هیل (۱۹۹۳) که رابطه معناداری میان فرا اخلاق و رفتار اخلاقی به دست آوردند.

در تبیین این یافته می توان گفت که افراد بهره مند از دانش فراشناختی، از راه واری، طراحی، هدایت، آزمودن، تجدید نظر کردن، ارزشیابی فعالیتهای شناختی و تفکر درباره عملکرد شناختی خود، به فعالیتهای خود نظم می دهند. بنابراین تا زمانی که افراد بتوانند هوشیارانه، فعالیتهای شناختی خود را تحت نظارت و ارزیابی درآورند، می توانند از شکستها و موفقیتهای خود بهره گیرند، راهبردهای سودمند را ادامه دهند و راهبردهای غیرسودمند را کنار بگذارند. به این ترتیب افرادی که از فرا اخلاق (دانش فراشناخت اخلاقی) بهره مندند، احتمال زیادی دارد که رفتارهای اخلاقی خود را مورد ارزیابی قرار دهند و در صورتی که آنها را غیرسودمند و غیراخلاقی تشخیص دهند، این رفتارها را کنار بگذارند و با توجه به شناخت و تجاربی که دارند، فعالیتهای مفید و اخلاقی تر را انتخاب کنند.

همچنین با توجه به میزان شناختی که فرد از تکلیف، راهبردها، تواناییهای شناختی خود و افراد اخلاقی دارد از او انتظار می رود که از این اطلاعات در اعمال خود بهره گیرد. از این رو اگر فردی از تکلیف شناخت کافی داشته باشد و بداند چه رفتاری و چه کسانی اخلاقی یا غیراخلاقی هستند و سرانجام راهبردهای مناسب و متنوع در اختیار داشته باشد، نسبت به شخصی که در این مورد توانایی کمتر دارد، اخلاقی تر رفتار می کند.

سؤال سوم: آیا میان استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه وجود دارد؟

برای پاسخ‌گویی به این سؤال ضریب همبستگی میان استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی محاسبه شد که ضریب همبستگی ۰/۲۰ است.

این یافته نشانگر آن است که میان استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی رابطه وجود دارد؛ گرچه این رابطه رابطه‌ای قوی نیست، با این حال با نتایج این تحقیقات هم‌خوانی دارد. هادینگز و پرن‌تایس در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که نوجوانان غیر مخالف‌جو از سطح استدلال اخلاقی بالاتری نسبت به نوجوانان مخالف‌جو استفاده می‌کنند (هادینگز و پرن‌تایس، ۱۹۷۸ به نقل از راهنما، ۱۳۷۲). رست نشان داد افرادی که معتقد به آزادی بیان و مخالف تنبیه باشند به مراحل بالای قضاوت اخلاقی دست یافته‌اند (رست، ۱۹۸۶). ره‌نما (۱۳۷۲) در پژوهشی به این نتیجه رسید که بزهکاران از لحاظ رشد و تحول اخلاقی، نسبت به غیربزهکاران، در سطح پایین‌تری قرار دارند.

همچنین نتایج این پژوهش با یافته‌های این تحقیقات ناهمخوان بود: هارت شورن و می (۱۹۲۸-۱۹۳۰) در زمینه رابطه دانش اخلاقی و قلب، آزمایش میلگرام (۱۹۶۳) در مورد میزان اطاعت از مراجع قدرت و پژوهش جنیدی (۱۳۷۸) در مورد نوجوانان بزهکار و سطح قضاوت اخلاقی، آنان به این نتیجه دست یافتند که رابطه‌ای میان استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی وجود ندارد.

بلاسی دلیل به دست آمدن نتایج متفاوت در مورد رابطه قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی انجام شده را در این می‌داند که رفتار اخلاقی به درستی ارزیابی نشده است (بلاسی، ۱۹۸۰ به نقل از سوانسون و هیل، ۱۹۹۳).

یکی از عواملی که موجب شده است بعضی از تحقیقات از قبیل پژوهش‌های هارت شورن و می (۱۹۲۸-۱۹۳۰)، آزمایش میلگرام (۱۹۶۳) و آزمایش تقسیم شکلات دامون (۱۹۷۷) به نقل از توریل و استمتا، (۱۹۸۴)، رابطه‌ای میان رفتار اخلاقی و قضاوت اخلاقی به دست نیاورند، احتمالاً این مسئله است که این پژوهش‌ها، رفتار آزمودنی را در یک موقعیت مطالعه کرده و برچسب اخلاقی یا غیراخلاقی به آن زده‌اند، در حالی که اگر رفتار آزمودنی چند بار و در موقعیتهای طبیعی مورد مشاهده قرار می‌گرفت، شاید نتایج،

رابطه‌ای را میان رفتار و استدلال اخلاقی نشان می‌دادند. البته لازم است به پرسشنامه‌هایی که رفتار اخلاقی را درجه‌بندی می‌کنند نیز توجه ویژه‌ای مبذول شود. بعضی از سؤالهای این پرسشنامه‌ها به اندازه‌ای کلی هستند که به خوبی نمی‌توانند رفتار مورد نظر را ارزیابی کنند. همچنین در بعضی از پرسشنامه‌ها، نظرات شخصی فرد تکمیل‌کننده دخالت داده می‌شود.

سؤال چهارم: با کدام یک از طبقات فرا اخلاق، بهتر می‌توان استدلال اخلاقی را پیش‌بینی کرد؟

برای پاسخ‌گویی به این سؤال از رگرسین چندگانه، گام به گام استفاده شد که نشان می‌دهد فقط طبقه شخص می‌تواند به طور رضایت‌بخش، استدلال اخلاقی را پیش‌بینی کند. سالاری فر (۱۳۷۵) با انجام تحقیقی به این نتیجه رسید که طبقه شخص می‌تواند پیش‌بینی‌کننده‌ای مناسب برای حل مسئله و پیشرفت تحصیلی باشد. همچنین میرزایی (۱۳۸۱) نتیجه‌گیری می‌کند که طبقه شخص به خوبی می‌تواند درک مطلب خواندن را پیش‌بینی کند. این یافته‌ها، همانند یافته‌های پژوهشی حاضر، اهمیت طبقه شخص را مشخص می‌کند.

دانش در زمینه شخص، دربرگیرنده اطلاعات فرد از مهارت‌های اختصاصی - عمومی و توانایی‌های مؤثر بر عملکرد شناختی اوست و آگاهی یافتن از توانایی‌های حافظه و برآورد درست آن می‌تواند فرد را در اکتساب، نگهداری و بهره‌گیری از آنچه آموخته است، یاری دهد. افراد هنگام استدلال کردن موضوعات، از توانایی‌های حافظه خود استفاده می‌کنند. بنابراین، افرادی که بتوانند اطلاعاتی را که از طرق گوناگون دریافت کرده‌اند، به شکل بهتری ذخیره کنند، هنگامی که درباره موضوعی استدلال می‌کنند، به آسانی خواهند توانست اطلاعات مورد نیاز را از حافظه خود فرا خوانند و استدلال‌هایی محکم ارائه دهند.

سؤال پنجم: با کدام یک از طبقات فرا اخلاق، بهتر می‌توان رفتار اخلاقی را پیش‌بینی کرد؟

برای پاسخ‌گویی به این پرسش از رگرسون چندگانه، گام به گام استفاده شد نتایج نشان می‌دهد فقط طبقه شخص می‌تواند رفتار اخلاقی را رضایت‌بخش پیش‌بینی کند. سالاری‌فر (۱۳۷۵) با انجام تحقیقی به این نتیجه رسید که طبقه شخص پیش‌بینی‌کننده‌ای مناسب برای حل مسئله و پیشرفت تحصیلی است. همچنین میرزایی (۱۳۸۱) با انجام پژوهش خود به این نتیجه رسید که طبقه شخص به خوبی می‌تواند درک مطلب خواندن را پیش‌بینی کند. این یافته‌ها، همانند یافته‌های پژوهش حاضر، اهمیت طبقه شخص را مشخص می‌کند.

هنگامی که فرد می‌خواهد رفتاری انجام دهد، به ویژه هنگامی که این عمل برایش جنبه ارزشی نیز داشته باشد، از تمام ظرفیتهای خود بهره می‌گیرد تا بتواند موقعیت را به خوبی تفسیر کند. تفسیر و تشریح موقعیت برای فرد یا اطلاعات ذخیره شده در حافظه درازمدت او صورت می‌گیرد. در این موقعیت برای اینکه فرد بداند چه رفتاری داشته باشد به حافظه خود رجوع می‌کند، الگوهای اخلاقی و غیراخلاقی و هر نوع اطلاعاتی که پیامد رفتار را برای او روشن کند، بازنمایی می‌کند. افرادی که بدین طریق عمل کنند و از تواناییهای شناختی خود حداکثر استفاده را ببرند، احتمال بیشتری دارد که رفتارهای اخلاقی مناسب را از خود بروز دهند.

بر اساس نتایج حاصل از این تحقیق، میان استدلال و رفتار اخلاقی با فرا شناخت رابطه‌ای مثبت وجود دارد. بنابراین افرادی که بتوانند از تواناییهای شناختی و فراشناختی خود بیشتر استفاده کنند، افرادی اخلاقی‌تر خواهند بود.

کاربردهای تربیتی

۱. به معلمان آموزش داده شود که راهبردهای فراشناختی را آموزش دهند و به دانش‌آموزان بیاموزند که در یادگیری دروس و انجام‌دادن کارها به صورت فراشناختی عمل کنند.

۲. مطالبی که آموزش داده می‌شود و انتظاراتی که از دانش‌آموزان داریم نباید فراتر از رشد شناختی آنها باشد.

۳. از آموزش‌های فراشناختی، برای پیشبرد رشد اخلاقی دانش‌آموزانی بهره‌گیری شود که از رشد اخلاقی کمتری برخوردارند.

۴. از آنجا که رشد اخلاق امری همه‌جانبه است، پیشنهاد می‌شود که به همه کارکنان مدارس و والدین دانش‌آموزان آموزشهای لازم داده شود تا سبب پیشرفت رشد اخلاقی دانش‌آموزان شود.

۵. الگوهای عملی در تربیت اخلاقی کودک نقشی مهم دارند. از این نظر، معلمان و والدین به عنوان این الگوها باید به اخلاق حسنه آراسته باشند.

منابع فارسی

- اتکینسون، ریتال... و دیگران (۱۳۸۴). زمینه روانشناسی هیپگارد. ترجمه براهنی و همکاران، تهران: رشد.
- پورنوروز، منیژه (۱۳۷۴). بررسی ارتباط بین توانایی‌های فراشناختی و حل مسئله در بین دانش‌آموزان دختر ۱۲ ساله و ۱۵ ساله تیزهوش مراکز توان‌بخشی فرزندان تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهرا.
- جنیدی، سیما (۱۳۷۸). بررسی رابطه قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی در دختران نوجوان عادی و دختران بزهکار ۱۷-۱۴ ساله شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبائی.
- دلاور، علی (۱۳۷۸). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: رشد.
- رهنما، اکبر (۱۳۷۲). بررسی تحول اخلاقی نوجوانان بزهکار پسر و مقایسه آن با نوجوانان عادی پسر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم تهران.
- سالاری‌فر، محمدحسین (۱۳۷۵). بررسی نقش اجزای دانش فراشناختی در حل مسئله و پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.
- سرمد، زهره، حجازی، الهه؛ بازرگان، عباس (۱۳۷۹). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه.
- سلامتی، عباس (۱۳۷۳). رابطه هوش و تحول اخلاقی در پسران راهنمایی اراک. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم تهران.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۹). روش‌های یادگیری و مطالعه. تهران: نشر دوران.
- کدیور، پروین (۱۳۷۸). روانشناسی اخلاق. تهران: آگاه.
- کدیور، پروین (۱۳۷۹). روانشناسی تربیتی. تهران: سمت.
- کریمی، یوسف (۱۳۷۷). روان‌شناختی اجتماعی. تهران: نشر دوران.
- کرین، ویلیام، سی (۱۳۷۷). پیشگامان روانشناسی رشد. ترجمه فرید فدایی. تهران: اطلاعات.
- گلاور، جان، ای و برونینگ، ر. اچ (۱۳۷۵). روانشناسی تربیتی، اصول کاربرد. ترجمه علی‌نقی خرازی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- گیج، نیت، ال و برلایندر، دیوید. سی (۱۳۷۴). روانشناسی تربیتی. ترجمه خویی‌نژاد و همکاران، مشهد: پاژ و حکیم فردوسی.

میرزایی، فاطمه (۱۳۸۱). بررسی رابطه بین اجزای دانش فراشناختی و درک مطلب خواندن با دیدگاهی تحولی در دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی و سوم راهنمایی منطقه ۷ تهران در سال تحصیلی ۸۰-۱۳۷۹. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم تهران.

انگلیسی

- Bruggeman, L. E and Hart, J. K. (1996). Cheating, lying and moral reasoning by religious and secular High school students. *Journal of Educational Research*, 89, 340-344.
- Eysenk, M. W. (2000). *Psychology, a Student's Handbook*, Hongkong: Psychology Press a member of the Taylor & Francis group.
- Hart, D and Atkins, R. (1999). Family Influences of the Formation of Moral Identity in adolescence: longitudinal analyses. *Journal of moral education*. Vol 28, 375-12.
- Hettrerington. M. E. & parke, R. D. (1993). *Child psychology*. NewYourk: McGRaw-Hill Book copany.
- Holden, T. G and Youre, L. D. (1996). Relationships among prior conceptual knowledge, metacognitive a wareness, metacognitive self management, cognitive style perception- Judgment style, attitude toward school science, self- regulation, and science a chievement in grades 6-7 students. in *Annual meeting of the association for research in science teaching*. 46 p.
- [http: www.gse.nuffalo. edy/fus/shuell/ce56/metacog.Htm](http://www.gse.nuffalo.edy/fus/shuell/ce56/metacog.Htm).
- Jennifer, A. Livingston. (1997). Metacognltion: an overview.
- kadivar, P. (1979). Moral Development and Psychological Variables. Unpublished doctoral dissertation.
- Lambert, M. A. (2000). *Tips for teaching: using cognitive and metacognitive learning strategies in the classroom*. Preventing school failure. Vol 44. 81-84.
- Lefrancois, G. R. (1991). *Psychology for teaching*. Colifornia: wadsworth publishing. Co.
- Rest, J. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. New Yourk: praeeger press.
- Swanson, L. H. and Hill, G. (1993). *Metacognitive aspects of moral reasoning and behavior. Adolescence*. 28, pp 711-725.
- Turiel, E. & Smetana, J. G. (1984). Social knowledge and social action. The coordination of domains. W. M. kurtines & J. L. Gewirtz (Eds), in *moral behavior and moral development: Basic issues in Theory and research*, (261-282) New Yourk: Wiley.